

80-222-112-11

Hartmut Melenk
Jean Firges
Günter Nold
Reinhard Strauch
Dieter Zeh
(Hrsg.)

11. Fremdsprachendidaktiker- Kongreß

Region
Drama
Politik
Spracherwerb



Gunter Narr Verlag Tübingen

Inhalt

*Hartmut Melenk, Jean Firges, Günter Nold, Reinhard Strauch,
Dieter Zeh (Ludwigsburg)*

Vorwort 15

Hauptvortrag

Theodor Berchem (Präsident der WRK, Würzburg/Bonn)

Fremdsprachen an deutschen Hochschulen 17

Teil I: Region

Regionalsprache, regionale Literatur, regionale Stereotypen; Randregionen und Weltregionen

Jean Firges, Hartmut Melenk

Einleitung 29

Hauptvortrag

John A.V. Chapple (Hull)

Here to Anywhere: Some Problems in Regional Literature 32

Arbeitsgemeinschaften

Jean Firges, Hartmut Melenk, Pierre Roth (Ludwigsburg)

Regionalität und regionale Stereotypen (Schwerpunkt Elsaß) 40

Jürgen Kramer (Bielefeld)

"Dritte Welt" im Fremdsprachenunterricht 59

Jürgen Kramer: Aspekte der Legitimation des Themas 59

*Sigrid Markmann (Osnabrück): Vorurteilsvermittlung in
Darstellungen der "Dritten Welt" in Englisch-Lehrbüchern* 62

*Ruth Fleischmann (Bielefeld): The Conflict in Northern Ireland
as the Legacy of the Colonial Period* 66

*Josef Bessen (Bielefeld): "Les rapports franco-algériens" und
"les immigrés" als Themen französischer Lesekurse* 68

*Peter Domagalski (Bielefeld): Anmerkungen zu einem
Lesekurs über das "französischsprachige" Schwarzafrika* 69

*Adelheid Schumann (Bielefeld): L'Afrique francophone:
Vorschläge zur landeskundlichen Progression des Themas* 71

*Ida Hackenbroch-Krafft, Ricardo Rioseco (Bielefeld):
Menschenrechte in Lateinamerika: Argentinien.* 72

<i>Henning E. Kuckuk (Neumünster), Dietrich Büscher (Hamburg), Rudolf Nissen (Hamburg)</i>	
Regionalität in kommunaler und überregionaler Brechung - am Beispiel der USA	75
<i>Henning E. Kuckuk: "Follow Me to S.F." oder "Haunted by S.F."</i>	75
<i>Dietrich Büscher: Small Town Life - "Olly in the U.S.A."</i>	81
<i>Rudolf Nissen: Meditationen zur Amerikakunde im fortgeschrittenen Englischunterricht</i>	82
<i>Dietrich Büscher: Hamburger Amerikakunde-Initiativen 1973-1985</i>	86

Sektionsvorträge

<i>Frédéric Hartweg (Paris)</i>	
Schwanengesang oder Urständ: Die sprachliche Situation im Elsaß	88
<i>Peter H. Nelde (Brüssel, Belgien)</i>	
Volkssprache und Kultursprache im deutschen Sprachgebiet Walloniens	104
<i>Ernst Burgschmidt (Braunschweig)</i>	
Zweisprachige Literaturregionen in Großbritannien (Wales, Schottland)	112
<i>Clausdirk Pollner (Aachen)</i>	
Nicht nur Distel und Dudelsack - Regionale Identität am Beispiel Schottlands.	118
<i>Bruno von Lutz (Saarbrücken)</i>	
Landeskunde und Literatur: Das Stereotyp des Kolonialisten in der zeitgenössischen englischen Lyrik am Beispiel zweier Gedichte	124
<i>Karl O. Stummer (München)</i>	
Zur transkulturellen Kommunikation anhand eines exemplarischen Textkorpus der englischsprachigen Literatur Indiens	133
<i>Gerhard Düsterhaus (Bonn)</i>	
Teaching Canadian Short Stories	141
<i>Gustav H. Blanke (Mainz)</i>	
Politische Stereotypen in den USA	146
<i>Ingrid Müller-Zannoth (Freiburg)</i>	
Die USA auf Filmstreifen: Stereotypisierung für den Landeskundeunterricht?	157
<i>Edmund Stegmaier (Ludwigsburg)</i>	
Die Friedensfrage in der katholischen Kirche der USA. Notwendige Ergänzungen des USA-Bildes im Englischunterricht	163
<i>Jürgen Donnerstag (Dortmund)</i>	
Eine zeitgenössische Sprachsatire im Englischunterricht	170

Teil II: Drama

Perspektiven des Dramatischen bei der Vermittlung von Sprache und Literatur in Fremdsprachenunterricht und -studium

<i>Dieter Zeh</i> Einleitung	179
Hauptvorträge	
<i>Robert J. Di Pietro (University of Delaware, USA)</i> The Scenario as a Technique for Language Learning	181
<i>Walburga von Raffler-Engel (Vanderbilt University, USA)</i> Aspects of Nonverbal Behavior	189
Arbeitsgemeinschaften	
<i>Dieter Zeh (Ludwigsburg)</i> Drama und Simulation	203
<i>Friederike Klippel (Bochum), Inge C. Schwerdtfeger (Dortmund)</i> Spiel und non-verbales Verhalten	214
<i>Hanspeter Dörfel (Ludwigsburg), Horst Groene (Kiel)</i> Szenische Texte im Literaturunterricht	223
Sektionsvorträge	
<i>Yves Bertrand (Paris)</i> Theaterspiel und Lerneraktivitäten im Fremdsprachenunterricht	240
<i>Cordula Foerster (Grenoble)</i> Das Lachen	245
<i>Heribert Rück (Landau)</i> Die Kontaktfunktion der Sprache und ihre Entwicklung im szenischen Spiel (Französisch)	251
<i>Klaus-Dieter Gottschalk (Tübingen/Los Angeles)</i> Idiomatische Wendungen in Lehrtext und Drama	259
<i>Klaus Peter Müller (Düsseldorf)</i> Aktuelle Gesellschaftsprobleme und historisches Kulturverständnis im Englischunterricht: Möglichkeiten der Behandlung von Howard Brentons Drama 'The Genius'	268
<i>Albert-Reiner Glaap (Düsseldorf)</i> Catching a Glimpse of Canada: Short Plays for EFL-Courses	278

<i>Norbert H. Platz (Mannheim)</i> Dramatisierung von Kurzgeschichten (am Beispiel von Katherine Mansfields 'The Garden Party')	285
<i>Detlev Gohrbandt (Saarbrücken)</i> Die Szene im Gedicht - Erstellung, Funktion, Auflösung	291

Teil III: Politik

Die politische Dimension der Fremdsprachen und des Fremdsprachenunterrichts: Internationale Beziehungen, Mehrsprachigkeit, kulturelle Identität

<i>Hartmut Melenk, Reinhard Strauch</i> Einleitung	299
---	-----

Hauptvortrag

<i>Gert Hammer, (Stellvertretender Generalsekretär des Deutsch-Französischen Jugendwerks, Bad Honnef)</i> Kulturaustausch und Sprache	302
--	-----

Arbeitsgemeinschaften

<i>Herbert Christ (Gießen), Hermann Neumeister (Bonn), Franz Josef Zapp (München)</i> Fremdsprachenunterricht und internationale Beziehungen	310
<i>Reinhard Strauch (Ludwigsburg), Umberto Rinaldi (München)</i> Mehrsprachigkeit und Kulturaustausch in Europa	316
<i>Ingelore Oomen-Welke (Ludwigsburg), Hans H. Reich (Landau)</i> Planung mehrkultureller Erziehung	331
<i>Gerlind Belke, Christos Chrysakopoulos, Sjaak Kroon, Sigrid Luchtenberg, Ingelore Oomen-Welke, Gabriele Pommerin, Hans H. Reich:</i> Vorschläge zur Planung mehrkultureller Erziehung	331
<i>Christos Chrysakopoulos, Ingelore Oomen-Welke (Ludwigsburg):</i> Bikulturelle Erziehung in muttersprachlichen Klassen?	346
<i>Sigrid Luchtenberg (München):</i> Verständnisbarrieren und Sprache im Unterricht mit ausländischen Schülern und Schülerinnen	353
<i>Hans H. Reich (Landau):</i> Deutsch und Dänisch in den Schulen der dänischen Minderheit in Süd-Schleswig	357
<i>Renzo Rossignoli (Brixen):</i> Zweisprachigkeit in Südtirol	358
<i>Gerlind Belke (Dortmund):</i> Zweisprachige Erziehung	361
<i>Sjaak Kroon (Tilburg):</i> Interkultureller Sprachunterricht	363

Sektionsvorträge

Hans Kügler (Ludwigsburg)

"Das beste wäre, wenn du noch einmal neu geboren würdest."

Der Kulturschock ägyptischer Studenten

beim Deutschlandaufenthalt

367

Jacqueline Billiez (Grenoble)

Aspects sociolinguistiques de la situation des jeunes

issus de l'immigration en France

380

Hartmut Melenk, Reinhard Strauch (Ludwigsburg)

Die Kulturzugehörigkeit italienischer Schüler

in Baden-Württemberg

386

Ulla Renton Kite (London)

Multilingualism and Cultural Exchange in Great Britain -

with special reference to London schools

403

Teil IV: Spracherwerb

Zweitsprachenerwerb, Fremdsprachenlernen,

Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts

Günter Nold

Einleitung

411

Hauptvortrag

Sascha W. Felix (Passau)

Kognitive Grundlagen des Sprachenlernens

413

Arbeitsgemeinschaften

Karl-Richard Bausch (Bochum), Werner Bleyhl (Ludwigsburg),

Andreas Digeser (Freiburg)

Schulisches Fremdsprachenlernen und Zweitsprachenerwerb:

Positionen, Probleme, Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht

431

Andreas Digeser: Problemaufriß

431

*Rupprecht S. Baur (Bochum): Lateralisierungsforschung
und Fremdsprachenlernen*

438

*Werner Bleyhl: Sprache beim natürlichen Spracherwerb
und im Fremdsprachenunterricht*

443

Andreas Digeser: Krashens Fremdsprachenunterrichtstheorie

453

*Sabine Börsch (Hamburg): Welche empirischen Untersuchungen
sind für die Erforschung des schulischen Fremdsprachenlernens
angemessen und wünschenswert?*

458

*Günter Nold (Ludwigsburg): Wie kann Grundlagenforschung für
das gesteuerte Fremdsprachenlernen fruchtbar gemacht werden?*

463

<i>Henning Düwell (Göttingen), Günter Nold (Ludwigsburg), Hans Eberhard Piepho (Gießen)</i>	
Lehrplan, Prüfungsbestimmungen, Lehrwerke, Lehrmaterialien	467
<i>Günther Zimmermann (Braunschweig), Helmut Heuer (Dortmund), Wolfgang Butzkamm (Aachen)</i>	
Theorie-Praxis-Probleme in Fremdsprachendidaktik und Fremdsprachenunterricht	471
<i>Günther Zimmermann: Einführung</i>	471
<i>Helmut Heuer: Fünf Thesen zur Wechselwirkung von Schulpraxis und Hochschulwissenschaft</i>	475
<i>Wolfgang Butzkamm: Theorie-Praxis-Probleme im Hinblick auf die Unterrichtsmethodik</i>	478
<i>Günther Zimmermann, Helmut Heuer, Wolfgang Butzkamm: Anregungen aus Vorträgen, AG und Nachgesprächen</i>	481

Sektionsvorträge

<i>Henning Wode (Kiel)</i>	
Einige Grundzüge des natürlichen L 2-Erwerbs des Wortschatzes	483
<i>Helga Estor (Darmstadt)</i>	
Spracherwerb statt Wörterlernen. Idiomatisch angemessenes Kommunizieren durch Vokabellernen in kontextuell angebotenen, transferablen Kollokationen	496
<i>Wolfgang Butzkamm (Aachen)</i>	
Grammatische Alternativen: 5 x past tense	504
<i>Ute Rampillon (Bad Kreuznach)</i>	
Fremdspracherwerb mit Hilfe von Lerntechniken	510
<i>Hadwig Vogl (Salzburg)</i>	
Spracherwerb in der Grundschule. Ein Erfahrungsbericht aus Österreich	514
<i>Axel Vielau (Rastede-Wahnbeck)</i>	
Weltwissen und Transaktionskompetenz. Zur Problematik der Präzisierung kommunikativer Lehrziele	521
<i>Werner Beile (Wuppertal)</i>	
Grammatische und pragmatische Progression - die Entscheidung im Lehrwerk	527
<i>Hans Lammers (Kopenhagen)</i>	
Die bildungspolitische Bedeutung zentraler Prüfungen für den Fremdsprachenunterricht an einer allgemeinbildenden Schule	535
<i>Helmut Sauer (Dortmund)</i>	
Der integrative Weg des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen	540
<i>Karlheinz Hellwig (Burgdorf)</i>	
Grundriß einer elementaren Literaturdidaktik für den Fremdsprachenunterricht auf der Grundlage von elementarer Literatur	547

Richard Kremer (Boppard)

Ein Plädoyer für das Lesen englischsprachiger Jugendromane
an deutschen Schulen

556

Wolf Z. Bernstein (Tel-Aviv)

Das Erkennen typischer Leseverständniserschwerisse
als didaktische Grundlage im Leseunterricht (DaF)

565

Gisela Schmid-Schönbein (Aachen)

Computereinsatz als eine Form der Binnendifferenzierung
im Englischunterricht

572

Gisela Hermann (Osnabrück)

Fremdsprache als Therapie?

579

Muriel Keutsch (Ludwigsburg)

Fehlerursachen beim Vorlesen im Deutschunterricht

588

Jan Iluk (Zywiec)

Derivierte Adjektive im Fremdsprachenunterricht,
dargestellt am Beispiel der -los-Derivate
und ihrer bez-Entsprechungen im Polnischen

597

John Anderson (Edinburgh)

Invariance and linguistic variation:
a case grammar characterisation

604

Gert Henrici, Brigitte Herlemann (Bielefeld)

Erklärungen in Korrektursequenzen

611

Spiel und non-verbales Verhalten

1. Warum non-verbale Kommunikation für Fremdsprachendidaktiker?

Ist non-verbale Kommunikation (Gestik, Mimik, Körpersprache etc.) "a frill or a must" für den Fremdsprachenunterricht? Diese Frage ist bis heute in der Fremdsprachendidaktik keiner systematischen Diskussion unterzogen worden. Wir vertreten die Auffassung, daß der Zeitpunkt, dieses jetzt, im Rahmen einer Fachdidaktikerkonferenz zu unternehmen, gut gewählt ist.

Drei Gründe sprechen hauptsächlich dafür, der erste verweist eher in die Vergangenheit der Fachdidaktik, die anderen nehmen eher gegenwärtige Tendenzen auf und weisen in die Zukunft. Zum ersten Grund: Erklärungen des Leitziels "kommunikative Kompetenz" umfaßten ursprünglich immer auch Elemente non-verbaler Kommunikation. Diese waren impliziert in dem Ziel, die Lernenden zu erfolgreichem Handeln in der Fremdsprache anzuleiten. Beim Handeln in einer Sprache (Muttersprache ebenso wie Fremdsprache), die Formen des Telefonierens und Schreibens einmal ausgenommen, sind die Partner nicht nur mit ihrer verbalen Sprache, sondern stets mit ihrer Körpersprache beteiligt. Die Gestik, Mimik usw. zusammen mit der verbalen Äußerung beeinflussen den Verlauf und die Wirkung einer Interaktion. Die non-verbalen Bestandteile der Kommunikation sind jedoch in der Fachdidaktikdiskussion nie bearbeitet worden. Ihre Berücksichtigung trat zurück vor der Neudefinition der Inhalte und Form der verbalen Äußerungen. War diese Zurückstellung berechtigt oder könnte es Bereiche im Fremdsprachenunterricht geben, für die Aspekte der non-verbalen Kommunikation von Bedeutung sind?

Der zweite Grund: In jüngeren und jüngsten Publikationen zu Aspekten der interkulturellen Kommunikation gewinnen Vergleiche der non-verbalen Kommunikation in verschiedenen Kulturen zunehmend an Bedeutung. Hierbei werden nicht nur europäische und außereuropäische Kulturen miteinander kontrastiert, sondern auch europäische untereinander. Erkenntnisse aus der Erforschung der interkulturellen Kommunikation werden aufgenommen in die Fachdidaktikdiskussion, werden integriert in den Bereich der Landeskunde und verändern so die landeskundliche Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts. Ist die Berücksichtigung der non-verbalen Kommunikation im Landeskundekontext des Fremdsprachenunterrichts gerechtfertigt? Wird die Bedeutung der non-verbalen Kommunikation hierdurch nicht zu sehr eingeengt? Welche Ziele können damit verfolgt werden?

Der dritte Grund schließlich betrifft die methodischen Fertigkeiten des Fremdsprachenlehrers. Non-verbale Verhaltensweisen spielen in jedem Unterricht eine große Rolle, im Fremdsprachenunterricht kommt ihnen - insbesondere im einsprachigen Anfangsunterricht - eine besondere Bedeutung zu, da Mimik und Gestik den Schülern helfen, fremdsprachliche Äußerungen zu verstehen. Gibt es darüber hinaus non-verbale Verhaltensformen, die zum notwendigen methodischen Repertoire jedes Fremdsprachenlehrers gehören? Wie lassen sich die Lehrfertigkeiten in diesem Bereich trainieren?

Diese drei Leitfragen bestimmen Ansatz und Aufbau unserer Arbeitsgemeinschaft. Die Funktion von Spielen sehen wir in diesem Zusammenhang darin, daß Spiele

für non-verbale Kommunikation sensibilisieren und einzelne Verhaltensweisen trainieren können.

Da wir, wie aus dieser Vorbemerkung deutlich wird, die Auffassung vertreten, daß es hohe Zeit ist, den soeben angeführten Fragen systematisch in Lehrerfortbildungsseminaren nachzugehen, haben wir uns zu einer Dokumentation unserer Arbeitsgemeinschaft entschlossen. Wir wollen Anregungen geben, wie man Lehrerfortbildungsveranstaltungen gestalten kann, die sich mit einer oder mehreren dieser Fragen auseinandersetzen. Diese Fragen allerdings sollen jeweils mit dem Ziel verfolgt werden abzuwägen, ob aus den Diskussionen auch unterrichtspraktische Folgen erwachsen können. Wir gehen also im folgenden so vor, daß wir Arbeitspapiere vorstellen, die wir im Rahmen unserer zweitägigen Veranstaltung eingesetzt haben, und wir tun dies in der Hoffnung, daß wir damit den einen oder anderen Kreis anregen, eine ähnliche Veranstaltung durchzuführen.

2. Was ist non-verbale Kommunikation?

Um den Teilnehmern an dem Workshop die Bedeutung non-verbaler Kommunikation zu illustrieren, schlagen wir vor, einen kurzen Filmausschnitt aus einem Videofilm ohne Ton vorzuführen. Hierfür können deutsche wie auch ausländische Produktionen gebraucht werden (Denkbar wären z.B. "Die Ehe der Maria Braun"; eine Szene aus "Das fliegende Klassenzimmer"; oder ein Mitschnitt aus einem Fernsehkrimi). Der Filmausschnitt sollte eine Unterhaltung zwischen zwei Personen zeigen und nicht länger sein als drei Minuten. Zu diesem Filmausschnitt werden den Kursteilnehmern folgende Beobachtungsfragen ausgegeben:

- 1) Worum geht es? Wo spielt die Szene?
- 2) Was wird verhandelt?
- 3) Welche Atmosphäre herrscht?
- 4) Wie stehen die agierenden Personen zueinander?
- 5) Auf welche Indizien stützen sich Ihre Schlußfolgerungen?

Um diese Fragen angemessen beantworten zu können, ist es erforderlich, daß der Filmausschnitt zwei- bis dreimal hintereinander gezeigt wird. In den Vorführungspausen muß den Teilnehmern Gelegenheit gegeben werden, Stichpunkte zu den Beobachtungsfragen aufzuzeichnen. Im Anschluß an das Betrachten des Filmausschnittes erfolgt eine Diskussion der Fragen.

Die Aussprache zu diesen Fragen mündet in eine praxisnahe Einführung der Grundbegriffe non-verbaler Kommunikation, nachdem das Vorwissen über non-verbales Verhalten in Interaktionen von den Teilnehmern in die Diskussion eingebracht wurde. Die Grundlage der Einführung bildet folgendes Arbeitspapier, in dem die Arten non-verbaler Kommunikation zusammengestellt sind.

Arbeitspapier Nr. 1, Teil 1:

Unterschiede zwischen verbaler und non-verbaler Kommunikation (zusammengestellt nach Eisenberg/Smith)

- Der Begriff "non-verbal" vereinigt verschiedene Arten des Verhaltens, denen gemeinsam ist, nicht in einem linguistischen System strukturiert zu sein.
- Die Verwendung des Begriffs "Kommunikation" impliziert, daß das, was bereits früher über Kommunikation gesagt wurde, sich ebenfalls auf Botschaften ohne Worte bezieht. Das Modell und die Definition beziehen sich auf alle Übermittlungen von Bedeutungen zwischen Individuen.

- Obwohl die Bedeutung einiger non-verbalen Zeichen willkürlich festgelegt ist, sind viele Gesten auf irgendeine Weise direkt mit den Ideen verknüpft, die sie repräsentieren. Aber sogar in diesem Bereich gibt es eine breite Fächerung möglicher Reaktionen. So ist beispielsweise die Art, wie man auf etwas zeigt, willkürlich. Mitglieder einiger Kulturen zeigen mit ihrem ganzen Kopf oder mit ihren Lippen oder, wie in unserer Kultur, mit Armen und Fingern. Aber das Zeigen beinhaltet immer die Bewegung eines Teils des Körpers in die jeweilige Richtung. Folglich ist der Akt des Zeigens nicht willkürlich.
- Da "Sprache nur dann Sprache ist, wenn sie für die Sprachanalyse gebraucht werden kann", sind non-verbale Handlungen durch das Fehlen der Selbstreflexion anders als verbale Handlungen.
- Während Töne und Buchstaben in ihren Anfängen und Enden klar begrenzt sind, und eine Person sich dafür entscheiden kann nicht zu sprechen, kann sie, sobald sie mit anderen zusammen ist, sich nicht dafür entscheiden, nicht non-verbal zu kommunizieren. Eine Person kann gleichzeitig den Ursprung einer Botschaft fühlen, riechen, sehen und hören. Wie auch immer, verbale Kommunikation kann von wesentlich weniger Sinnempfängern aufgenommen werden. Schriftlich-verbale Botschaften sieht man nur, und mündlich-verbale Botschaften hört man nur.
- Obwohl man verbale Botschaften mit stark emotionalem Appell formulieren kann, hat ein ungeübter Sprecher oft Schwierigkeiten, die Sprache auf diese Art zu benutzen. Vielmehr zeigen die meisten Menschen ihre starken Gefühle eher non-verbal. In der Tat ist es so, daß, so wie der ungeübte Sprecher Schwierigkeiten hat, seine Gefühle in Worte zu kleiden, nur der sehr geübte es vermeiden kann, seine Gefühle in seinen Handlungen durchscheinen zu lassen.

Arbeitspapier Nr. 1, Teil 2:

Verschiedene Arten non-verbaler Kommunikation (zusammengestellt nach Eisenberg/Smith)

PARALANGUAGE. Bisher gibt es umfassende Forschungen zu den beiden non-verbalen Komponenten des Sprechaktes: Stimmlage und non-verbale Vokalisation. Diese Komponenten nennt man PARALANGUAGE. Die Stimmlage ist wichtig sowohl für die verbale als auch für die non-verbale Vokalisation; einige der Qualitäten, an denen sie gemessen werden kann, sind Intensität (Volumen), Tonhöhe, Resonanz, Tempo und Rhythmus. Die Stimmlage wird bestimmt durch die physische und psychologische Verfassung des Sprechers, und Unterschiede in der Stimmlage werden die Basis für die soziale Kategorisierung.

NON-VERBALE VOKALISATION wird in drei Arten unterteilt: (1) "vocal characterizers"; (2) "vocal qualifiers"; (3) "vocal segregates". Lachen und Schluchzen während des Redens sind VOCAL CHARACTERIZERS, so auch hörbares Gähnen, Stöhnen oder Rülpsen. VOCAL QUALIFIERS bestehen aus momentanen Variationen von Tonhöhe oder Volumen. VOCAL SEGREGATES sind Laute oder die Stillephasen, die zwischen der Artikulation einzelner Worte erscheinen, so wie "uh's", "ah's", "mmmh's" und ähnliches. Auch eingeschlossen sind Perioden der Nicht-Vokalisation innerhalb einer Äußerung, die starke kommunikative Bedeutung haben können. Eine Person, die versucht, ein Aufkommen ruhiger Bedächtigkeit zu fördern, wird oft kurze Pausen zwischen Wörtern machen.

KÖRPERBEWEGUNGEN sind eine zweite Gruppe des non-verbalen Ausdrucks. Etwas präziser: das Senden vokaler non-verbaler Botschaften ist auch eine Körperbewegung. Eine große Anzahl diskreter Handlungen sind in das

Äußern eines "ugh" oder das Husten eingeschlossen. Die Unterscheidung, die wir hier machen wollen, ist, daß paralinguistische Ausdrücke vokalisiert werden, die zweite Gruppe der Bewegungen jedoch nicht vokalisiert wird. Das heißt, paralinguistische Ausdrücke werden gehört, aber andere bedeutungstragende Körperhandlungen werden gesehen. Mimik und Gestik sind die bekanntesten Körperbewegungen in dieser zweiten Gruppe.

Ein sehr elaboriertes Schema zur Klassifizierung der Körperhandlungen wurde von Paul Ekman und Wallace Friesen vorgeschlagen. Sie behaupten, daß es im Grunde fünf Arten des körperlichen Ausdrucks gibt: "(1) emblems, (2) illustrators, (3) regulators, (4) affect displays and (5) adaptors". Ihre Kategorie der EMBLEMS ist der Klassifizierung "Zeichensprache" von Ruesch und Kees sehr ähnlich. Für Ekman und Friesen sind "emblems" normalerweise gestische Äquivalente eines Wortes oder eines Satzes. So kann z.B. der Satz "Komm her" leicht durch eine bekannte Bewegung, die das gleiche meint, ersetzt werden.

ILLUSTRATORS beziehen sich direkt auf die Rede, da sie das, was mündlich gesagt wird, illustrieren. Menschen sprechen rhythmisch und setzen gleichzeitig Gesten zur Unterstützung ihrer Vokalisation ein. Eine Geste kann einen bestimmten Teil eines Satzes betonen. "Illustrators" drücken auch logische Beziehungen oder Richtungen und räumliche Beziehungen aus. So können z.B. nur wenige Sprecher ihre Hände ruhig halten, wenn sie Sätze wie "Laßt uns alle an diesem gemeinsamen Projekt teilnehmen", "Ich werde jetzt zum nächsten Punkt übergehen" oder "Sie kamen von weit her" äußern.

REGULATORS sind Handlungen, die dazu dienen, die mündliche Interaktion zu kontrollieren. Sie sagen dem Sprecher, wann er fortfahren, wiederholen, ausführlich werden, sich beeilen, interessanter werden, weniger anzüglich sein ... soll. Sie können dem Hörer sagen, daß er besonders aufmerksam sein, noch eine Minute warten, jetzt reden soll etc. Die meisten "regulators" können - so wie die meisten "illustrators" - nicht losgelöst von den verbalen Botschaften, die ausgetauscht werden, verstanden werden. Ein Sich-Vor- und Zurücklehnen, das Unterbrechen des Blickkontaktes, Kopfnicken und das Heben der Augenbrauen werden als "regulators" eingestuft. Wie wir diese "regulators" einsetzen, hängt von dem Wissen ab, das wir durch Beobachtungen erlangen.

AFFECT DISPLAYS sind körperliche Ausdrücke, die die emotionale Verfassung des Sprechers angeben. Da der Gesichtsausdruck die wesentlichste Methode des Menschen ist, seine Gefühle zu übermitteln, gibt ein Gesicht, das Wut, Angst oder Entsetzen zeigt, den affektiven Zustand an. Anders als die Körperbewegungen in den vorhergehenden Kategorien, sind "affect displays" nicht eng an die verbalen Äußerungen gebunden. Darüber hinaus tendieren "affect displays" dahin, weniger bewußt kontrollierbar zu sein als die vorhergehenden drei Arten.

ADAPTORS sind Bewegungen, die man zuerst in der Kindheit als Teile einer zweckgebundenen Handlung lernt. Sie haben vielleicht schon einmal einen Menschen bemerkt, der während einer Konversation den Handrücken über den Mund reibt. Diese Handlung ist ihm einmal als Teil eines feststehenden Handlungsmusters antrainiert worden. Als Erwachsener benutzt er diese isolierte Bewegung, um Streß zu mildern oder um ein besseres Gesicht aufzusetzen. Es gibt drei Arten von "adaptors": (1) SELF-ADAPTORS, wie das Wischen über den Mund, Überbleibsel einer gelernten Aktivität am eigenen Körper; (2) ALTER-ADAPTORS, wie Bewegungsabläufe, die bei der Handhabung von Gegenständen gelernt wurden; und (3) OBJECT-ADAPTORS, wie das Benutzen eines Werkzeugs oder das Rauchen, Gesten, die ein Neu-Ordnen anzeigen. Birdwhistell prägte den Begriff KINESICS, der heute fast synonym ist mit der Erforschung aller Körperbewegungen, für die "Erforschung der visuellen Aspekte der non-verbalen, interpersonellen Kommunikation". Die Methode, die Birdwhistell einsetzt, um kinesische Phänomene zu erforschen, ähnelt der Methode, die von Sprachforschern benutzt wird. Genauso wie Linguisten versuchen, die Struktur einer neuen Sprache zu entdecken, versuchen "kinesiologists", eine Reihe sich wiederholender Beziehungen zwischen ver-

schiedenen Körperbewegungen zu finden.

PROXEMICS. Bis jetzt haben wir zwei umfassende Arten der non-verbalen Kommunikation erörtert: Paralinguistik und "kinesics". Eine dritte Art der non-verbalen Kommunikation schließt die Beziehungen zwischen dem Körper des Sprechers und anderen Menschen oder Gegenständen in seiner Umgebung mit ein; die Untersuchung dieser Beziehungen wird "proxemics" genannt; ihr Schlüsselkonzept ist der Raum. Einer der wichtigsten Forscher auf diesem Gebiet, Edward Hall, stellt fest, daß die menschliche Nutzung des Raums kommunikativ ist. Der Abstand zwischen zwei Interaktanten z.B. weist auf den Grad ihrer Vertrautheit und den Zweck ihrer Kommunikation hin. Anders gesagt: Individuen senden dadurch Botschaften aus, daß sie sich selbst in eine bestimmte räumliche Beziehung zueinander stellen.

Aufgabe für die Kursteilnehmer ist es, ein Beobachtungsraster mit den in diesem Papier angegebenen Grundbegriffen zu erarbeiten, mit dem der Filmausschnitt etwas genauer analysiert werden kann. In einem weiteren Schritt wird der Film noch einmal ohne Ton angeschaut und beobachtete non-verbale Verhaltensweisen in das Raster eingefüllt. Dieses Vorgehen mündet schließlich in die letzte Stufe der gemeinsamen Arbeit: die Diskussion der Beobachtungsergebnisse anhand des Rasters, wobei u.a. zur Sprache kommen sollte, welche non-verbalen Verhaltensweisen leicht zu erkennen und zu deuten sind. Zum Abschluß wird der Filmausschnitt mit Ton vorgespielt, und die Teilnehmer kommentieren ihre falschen und richtigen Interpretationsversuche des Szenenausschnitts.

3. Spiele zur Sensibilisierung

Das soeben geschilderte Vorgehen bewirkt, daß die Teilnehmer für Prozesse non-verbaler Kommunikation sensibilisiert werden; dieses geschieht eher betrachtend-analytisch. Unser Ziel ist es jedoch, die Teilnehmer des Kurses zu eigenen Erfahrungen in der non-verbalen Kommunikation zu bringen. Dazu sind Spiele geeignet. Eine nächste Arbeitsphase besteht daher aus einigen Spielen, die den Spielteilnehmern und -beobachtern Einsichten in die Bedeutung non-verbalen Verhaltens gewähren, sie für non-verbale Signale sensibilisieren und sie dadurch befähigen soll, sowohl ihre persönlichen non-verbalen Verhaltensformen kennenzulernen als auch die ihrer Gesprächspartner zu interpretieren. Da in allen Spielen, an denen mehr als ein Spieler beteiligt ist, die Kommunikation der Spieler untereinander eine Rolle spielt, ließen sich auch non-verbale Kommunikationsformen in den meisten dieser Spielsituationen beobachten. Insofern kann man sehr viele Spielformen für ein Sensibilitätstraining in diesem Bereich einsetzen. In Ergänzung zu dieser eher unstrukturierten Spielverwendung schlagen wir drei Spielformen vor, mit deren Hilfe ganz bestimmte Einsichten zu den Erscheinungsformen non-verbaler Kommunikation und der Interdependenz von verbaler und non-verbaler Kommunikation vermittelt werden können.

Da sind zunächst Spiele, in denen die Teilnehmer ohne Blickkontakt miteinander sprechen müssen, um sich - wie in Beispiel 1: BLINDE DISKUSSION - über ein Thema zu verständigen.

BLINDE DISKUSSION

Eine Gruppe von vier bis sechs Spielern diskutiert mit verbundenen Augen ein kontroverses Thema, zu dem sie innerhalb einer vorgegebenen Zeitspanne - etwa fünf bis zehn Minuten - den Meinungsstand der Gruppe feststellt und sich, soweit das möglich ist, auf einen gemeinsamen Minimalkonsens geeinigt haben sollten. Der Rest der Gruppe fungiert als Beobachter, die anhand vorge-

gebener Beobachtungsaufgaben das verbale und non-verbale Verhalten der einzelnen Diskussteilnehmer sowie die Gesprächsentwicklung in der Kleingruppe festhalten.

Im Anschluß an die Diskussion beschreiben und erörtern Spielteilnehmer und Beobachter das, was sie empfunden und beobachtet haben.

In diesem Spiel wird den Spielteilnehmer bewußt, wie sehr Gestik und Mimik dazu beitragen, den Gesprächsablauf in Gang zu halten, indem die Sprecher etwa durch Kopfhaltung und Handbewegung andeuten, daß ihr Diskussionsbeitrag beendet ist, und auch die Absicht, sich in einem bestimmten Moment in das Gespräch einzuschalten, gestisch und mimisch verdeutlicht wird. Fehlen den Gesprächsteilnehmern diese Hinweise, weil sie einander nicht sehen können, so werden die non-verbalen Signale zwar in einem gewissen Ausmaß durch sprachliche (z.B. sagen, daß man sich zu einem Punkt äußern will) oder parasprachliche (z.B. Räuspern, ungeduldiges Luftholen, Ansetzen zum Sprechen) ersetzt, die Gesprächsrunde verläuft aber dennoch stockender und zögernder als mit Blickkontakt. Den Beobachtern einer solchen spielerischen Diskussionsrunde fällt auf, daß die Gesprächsteilnehmer trotz des "blinden" Sprechens Gestik und Mimik in Verstärkung ihrer Aussagen benutzen und auch durch ihre Körperhaltung ihre Einstellung zu Spielverlauf und Thema deutlich werden lassen.

Eine zweite Gruppe von Spielen betrifft alle jene, in denen die verbale Kommunikation unterbunden ist, und die Verständigung nur mit Hilfe von Mimik und Körpersprache erfolgt. Hierzu zählen daher vor allem mimische Spiele. Als ein Beispiel ist das von A. Maley und A. Duff entwickelte Spiel DER EMPFANGSCHEF zu nennen (Maley/Duff 1985, 84 ff).

DER EMPFANGSCHEF

Von den zwei Spielern versetzt sich einer in die Rolle eines Hotelgastes, der seine Stimme verloren hat und nun mit mimischen und gestischen Mitteln versucht, dem Empfangschef, d.h. dem zweiten Spieler, ein bestimmtes Anliegen deutlich zu machen. Der Empfangschef versucht, die nichtsprachliche Kommunikation seines Gegenüber zu interpretieren, um möglichst schnell das Anliegen herauszufinden und zu benennen.

Nach mehreren Durchgängen mit unterschiedlicher Besetzung der Rollen und einer Anzahl von verschiedenen Aufgaben besprechen die Teilnehmer ihre Schwierigkeiten und Erfolge bei der Produktion und Interpretation von non-verbalem Verhalten.

Mimische Spiele zeigen den Spielern zum einen, wie viel man mit non-verbalen Mitteln ausdrücken kann, sie demonstrieren zum anderen aber auch, daß es bestimmte Konventionen innerhalb einer Kultur für diese Verhaltensformen gibt. Letzteres wird besonders dann offenbar, wenn in einer Lerngruppe Angehörige verschiedener Kulturkreise sitzen, deren non-verbales Verhalten von den übrigen Teilnehmern interpretiert wird.

Eine dritte und letzte Gruppe von Spielen kann dazu dienen, Teilnehmern und Beobachtern zu demonstrieren, daß es unmöglich ist, weder verbal noch non-verbal in einer Spielsituation in Kontakt zu treten. Zu dieser Art von Spielen zählen Problemlösungsaufgaben, die in Kooperation, aber ohne Kommunikation innerhalb einer Spielergruppe unter Zeitdruck gelöst werden müssen.

FÜNF QUADRATE (vgl. Klippel 1983, 28, Nr. 40 Getting it together)

Jeweils fünf Spielteilnehmer haben die Aufgabe, aus ihnen vorliegenden Pappteilen innerhalb von zehn Minuten fünf gleichgroße Quadrate zu legen. Den Spielern ist es nicht gestattet, in irgendeiner Form zu kommunizieren. Ein

Spieler darf lediglich ein von ihm nicht benötigtes Teil an den links von ihm sitzenden Spieler weiterreichen; er darf jedoch selbst kein Teil eines anderen Spielers von sich aus nehmen. Ein Spieler darf auch die Annahme eines ihm zugeschobenen Pappteils verweigern, indem er es sofort an seinen Nachbarn weiterreicht.

Ist die Zeit abgelaufen oder die Aufgabe gelöst, so steht auch hier eine Diskussion über die Schwierigkeiten der Spielaufgabe und die Erfahrungen der Spielteilnehmer im Anschluß. Ebenso wie bei den anderen beiden Spielen bietet es sich auch hier an, den Spielergruppen Beobachter zuzuordnen, die alle Kommunikationsversuche registrieren.

Die Spielregel des totalen Kommunikationsverbots steht natürlich im Gegensatz zur Spielaufgabe der kooperativen Problemlösung und wird daher von den Spielern selbst oft als besonders frustrierend empfunden. Den Beobachtern fällt bei diesen Spielen zumeist als erstes auf, daß es kaum einem der Teilnehmer gelingt, sein non-verbales Verhalten so zurückzunehmen, daß weder seine Gefühle über Spielverlauf und -teilnehmer noch seine spielerischen Absichten unerkannt bleiben. Dagegen ist es für fast alle durchaus möglich, in der Spielsituation mit den anderen nicht zu sprechen.

4. Non-verbales Verhalten als Lehrfertigkeit

Wenn die Teilnehmer einen ersten Einblick in die Arten non-verbaler Kommunikation gewonnen haben und sie bei Beobachtungsaufgaben und in Spielen non-verbale Verhaltensweisen beschrieben, interpretiert und erlebt haben, dann sind die Grundlagen für eine Erörterung der didaktischen Dimension gelegt. Da non-verbales Verhalten neben seinen kulturspezifischen Komponenten stark persönlichkeitsabhängige Merkmale trägt, setzt eine Beschäftigung mit dem eigenen Verhalten die Bereitschaft zur Selbstbeobachtung und eventuellen Beobachtung durch andere voraus. Grob gesehen lassen sich zwei Grundtypen non-verbaler Lehrverhaltens unterscheiden, nämlich einen unterrichtsbezogenen und einen persönlichkeitsbezogenen. In Lehrerfortbildungsveranstaltungen wird es in erster Linie um unterrichtsbezogene non-verbale Kommunikationsformen gehen, die jedoch auch immer von der Persönlichkeit des Lehrenden bestimmt werden.

Arbeitspapier Nr. 2: Non-verbales Verhalten als Lehrfertigkeit

1. Unterrichtsbezogenes non-verbales Verhalten

1.1 führen

z.B. Unterrichtsphasen einleiten; Unterrichtsphasen beenden; Gruppeneinteilung vornehmen; Partnerarbeit anordnen; Aufmerksamkeit auf sich selbst lenken; Ruhe herstellen; auf Mitarbeit drängen; Übungsreihenfolge festlegen; Schüler zum Antworten, Lesen, Wiederholen etc. bestimmen; um Wiederholung einer Antwort bitten; Schüler an Aufgabenstellung erinnern.

1.2 darstellen

z.B. Redundanz der Information herstellen; Erzählungen spannend gestalten; Rollenspielsituationen vorstellen; sprachliche Merkmale betonen; Vokabeln erläutern; Grammatikregeln bewußt machen; Aussprache korrigieren; Sprechakte vorführen; Aussagen illustrieren; non-verbale Signale der Zielkultur erklären; die Schüler für non-verbales Verhalten sensibilisieren.

1.3 reagieren

z.B. Fehler identifizieren; Fehler einordnen; fehlerfreie Wiederholung verlangen; Schülern bei ihren fremdsprachlichen Äußerungen Hilfestellung leisten; loben; tadeln; Schüler zur Mitarbeit auffordern; non-verbale Signale der Schü-

ler interpretieren und das eigene Verhalten darauf abstellen.

1.4 bedienen

z.B. Medien und Hilfsmittel bedienen; Schüler zur Bedienung technischer Geräte bringen; den Klassenraum gestalten; eine lern- und kommunikationsfreundliche Sitzordnung herstellen; Zeichnungen und Skizzen spontan anfertigen.

2. Persönlichkeitsbezogenes non-verbales Verhalten

z.B. physisch beweglich sein; den eigenen Humor einsetzen; persönlichen Kontakt zu den Schülern pflegen; auf Veränderungen im Leben oder Aussehen der Schüler reagieren; seine persönlichen Eigenheiten kennen; Kleidung, Frisur, Aussehen; Übereinstimmung zwischen verbalem und non-verbalem Verhalten herstellen.

Zunächst erhalten die Teilnehmer diese Auflistung der non-verbalen Lehrerverhaltensweisen mit der Aufgabe, in Kleingruppengesprächen zu je einer Unterrichtssituation aus den vier Arten des unterrichtsbezogenen Verhaltens alle non-verbalen Verhaltensweisen aufzulisten, die ihnen einfallen. Der anschließende Vergleich ergibt ein erstaunlich breites Spektrum unterschiedlicher Möglichkeiten, bestimmte methodische Intentionen non-verbal zu verwirklichen. Für einige Teilnehmer führt diese Gesprächsphase zu ersten Aha-Erlebnissen über ihr eigenes non-verbales Verhalten. Es liegt daher nahe, als nächstes einzelne non-verbale Verhaltensweisen von Lehrern in ihrer Wirkung auf Schüler zu diskutieren, bevor gemeinsam überlegt wird, welche Verhaltensweisen fachspezifisch für den Fremdsprachenunterricht, welche fächerübergreifend sind. Aufgabe von Lehrerfortbildungsveranstaltungen könnte es sein, fachspezifische non-verbale Verhaltensformen näher zu bestimmen, die Wirksamkeit einzelner Formen zu erörtern und Empfehlungen für die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern zu erarbeiten. Dabei erscheint es uns ganz wichtig, daß die Beobachtungen und Erfahrungen der Lehrer in diese Arbeit einfließen. Als besonders hilfreich erweisen sich auch Unterrichtsmitschnitte von Fremdsprachenunterricht, die im Hinblick auf das unterrichtsbezogene und das persönliche Repertoire an non-verbalen Verhaltensweisen des jeweils Unterrichtenden analysiert werden. Da oftmals die Schülerreaktionen auf Lehrerverhalten im Film zu beobachten sind, können solche Mitschnitte auch Aufschluß über die Wirksamkeit bestimmter non-verbaler (und verbaler) Maßnahmen bieten.

5. Non-verbales Verhalten als Unterrichtsgegenstand

Als eine der non-verbalen Verhaltensformen im Bereich "darstellen" ist in der Tabelle zu den Lehrfertigkeiten aufgeführt: "non-verbale Signale der Zielkultur erklären". Damit ist bereits ein wesentlicher Aspekt der inhaltlichen Ausrichtung von Fremdsprachenunterricht an non-verbaler Kommunikation benannt. In diesem Zusammenhang muß darüber nachgedacht werden, inwieweit die Kenntnis wichtiger non-verbaler Verhaltensformen in der Zielkultur für eine bestimmte Lernergruppe von Belang ist. Hier wird man im Falle von Englisch lernenden Hauptschülern sicher andere Maßstäbe setzen als bei Arabisch lernenden Monteuren, die sich auf einen Arbeitseinsatz im Zielland vorbereiten. Eine Beschäftigung mit diesem Problemkreis hat in der fremdsprachendidaktischen Diskussion gerade erst begonnen. Sie muß sprachbezogen und zielgruppengerichtet fortgeführt und intensiviert werden.

Auswahlbibliographie

- Argyle, M., *The Psychology of Interpersonal Behaviour*, Harmondsworth 1972
- Barnett, M., "Replacing Teacher Talk with Gestures: Non-verbal Communication in the Foreign Language Classroom", in: *Foreign Language Annals*, 16/1983, 3, 173-176
- Beattie, N., "Non-verbal Aspects of the Teaching and Learning of Foreign Languages", in: *Audio-Visual Language Journal*, 15/1977/78, 175-181
- Birdwhistell, R.L., *Kinesics and Context. Essays on Body-Motion Communication*, Harmondsworth 1973
- Eisenberg, A.M./Smith, R.R., *Nonverbal Communication*, Indianapolis/New York 1971
- English, S.L., "Critical Incidents Workshop for ESL Teacher Inter-Cultural Awareness Training", in: Fisher, J.C. et al. (eds.), *On TESOL '80 - Building Bridges*, Washington 1981, 159-170
- Grant, B.M./Hennings, D.G., *The Teacher Moves - An Analysis of Non-verbal Activity*, New York 1971
- Green, J.R., *A Gesture Inventory for the Teaching of Spanish*, Philadelphia 1968
- Hayes, A.S., "Paralinguistics and Kinesics: Pedagogical Perspectives", in: Sebeok, T.A. et al. (eds.), *Approaches to Semiotics*, The Hague/Paris 1972, 145-172
- Key, M.R. (ed.), *The Relationship of Verbal and Nonverbal Communication*, The Hague 1980
- Klippel, F., *Ideas. Übungsvorschläge und Arbeitsblätter für einen aktiven Englischunterricht*, Dortmund 1983
- Long, M.H., *Face to Face*, London 1977
- Leach, E., "The Influence of Cultural Context on Nonverbal Communication in Man", in: Hinde, R.A. (ed.), *Nonverbal Communication*, Cambridge 1972, 315-343
- Maley, A./Duff, A., *Szenisches Spiel und freies Sprechen im Fremdsprachenunterricht. Grundlagen und Modelle für die Unterrichtspraxis. Aus dem Englischen übertragen und für die deutsche Ausgabe überarbeitet von R. Freudenstein*, München 1985
- Morris, D. et al., *Gestures*, New York 1979
- Nine Curt, C.J., *Teacher Training Pack for a Course on Cultural Awareness*, Cambridge, Mass. 1976
- Nine Curt, C.J., *Non-verbal Communication*, Cambridge, Mass. 1976
- O'Reilly, M., "Spatial Organization in the Communicative Class", in: *Practical English Teaching*, March 1985, 48-49; June 1985, 54-56
- Pennycook, A., "Actions Speak Louder than Words: Paralanguage, Communication and Education", in: *TESOL Quarterly*, 19/1985/2, 259-282
- Raffler-Engel, W.v., "Kinesics and Paralinguistics: A Neglected Factor in Second Language Research and Teaching", in: *The Canadian Modern Language Review*, 36/1980/2, 225 ff.
- Raffler-Engel, W.v. (ed.), *Aspects of Nonverbal Communication*, Lisse 1980
- Scherer, K., *Non-verbale Kommunikation*, Hamburg 1972
- Soudek, M./Soudek, L., "Non-verbal Channels in Language Learning", in: *ELT Journal*, 39/1985/2, 109 ff.
- Ward, L./Raffler-Engel, W.v., "The Impact of Nonverbal Behavior on Foreign Language Teaching", in: Raffler-Engel, W.v. (ed.), 287 ff.
- Weitz, S. (ed.), *Nonverbal Communication - Readings with Commentary*, New York 1974